Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370735
Centre d'intérêt: 260

Knights, Emily.

Un modèle de service pédagogique individualisé pour les enfants retardés et/ou à handicaps multiples des communautés dispersées du Nord / Emily Knights. -- [Aylmer] : Commission scolaire régionale protestante de Western Québec, 1981.
25, [5] f. ; 28 cm.

En tête du titre: Rapport final soumis à la Direction régionale de l'éducation de l'Outaouais, le 28 août 1981. La couv. porte en outre: Projet-pilote D.M. #23. Bibliogr.: f. [27-29].

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Déficient mental *Trouble d'apprentissage *Développement de l'enfant *Rééducation *Primaire (Niveau)

Le projet a pour objectif d'assurer une intervention spéciale individualisée à de jeunes enfants handicapés mentaux du primaire. Pour ce faire, en coordination avec le programme offert par l'enseignant régulier, chaque élève a reçu, une heure et demie par jour, une assistance individuelle. Les changements visés concernent les domaines suivants: langage parlé, compréhension auditive, orientation, coordination motrice, comportement social et personnel.

En 1980-1981, le projet a touché huit enfants anglophones du territoire de la c.s.r. de Western Québec. Le modèle d'intervention et d'organisation est à peine esquissé dans ce rapport qui, pour l'essentiel, est consacré à l'évaluation du projet. Une batterie de tests ("Wide Range Achievement Test", "Peabody Picture Vocabulary Test", "Goodenough-Harris Drawing Test", "Kindergarten Developmental Scale", etc.) et des questionnaires destinés aux divers intervenants ont été utilisés.

Il semble que le projet constitue un élément de solution important au problème des élèves déficients mentaux dans la région. D'une part, les élèves ont accompli des progrès importants dans la plupart des domaines visés par l'intervention et ils ont développé une meilleure attitude sociale; d'autre part, l'enseignant régulier a reçu une aide et des conseils précieux pour l'exercice de sa tâche. L'attitude des parents à l'égard de leurs enfants a également évolué de façon fort positive suite à ce projet.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 07
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire de Western Québec
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote

Auteur de l'analyse: ar

EDUCATION

ED CB

DA DF

RAPPORT FINAL

soumis à la Direction régionale

de l'éducation de l'Outaouais

le 28 août 1981

Un modèle de service pédagogique individualisé pour les enfants retardés et/ou à handicaps multiples des communautés dispersées du Nord

Mme Emily Knights, Chercheur-analyste

Commission scolaire régionale protestante
de Western Quebec

EVALUATION DU PROJET D'INTERVENTION DANS LE NORD

Objectif du projet

L'objectif du projet était de fournir et d'évaluer un modèle d'intervention spéciale individualisée pour les jeunes enfants gravement handicapés de la minorité anglophone du nord-ouest québécois - région numéro 8. Cette population fréquente quatre écoles dans la région.

Résumé de la portée du projet

D'après l'évaluation psycho-pédagogique et le disgnostic du problème, un régime pédagogique individuel fut conçu pour chaque étudiant concerné. Ce projet pédagogique fut mis en oeuvre par l'enseignant régulier et une aide à l'enseignant en collaboration avec la spécialiste itinérante en adaptation scolaire et en consultation avec les parents et l'administration de l'école.

Le R.P.I. prévoyait pour l'étudiant l'assistance individuelle de l'aide à l'enseignant durant une heure et demi par jour, et ceci en coordination avec le programme de la salle de classe offert par l'enseignant régulier. La spécialiste itinérante en adaptation scolaire offrait une aide ressource à des intervalles réguliers et sur demande.

Il y eut des entrevues périodiques et des questionnaires soumis au personnel impliqué dans le projet. Les résultats de ceux-ci fournirent les données nécessaires pour l'évaluation du modèle d'intervention. Ainsi, l'objectif du projet d'intervention fut atteint.

Evaluation des objectifs de la mise en oeuvre

Les objectifs de la mise en oeuvre étaient que les étudiants impliqués (N-8=au nombre de 8) changent leur comportement dans les deux domaines les plus appropriés parmi les suivants afin de maximiser leur potentiel:

Langage parlé
Compréhension auditive
Orientation
Coordination motrice
Comportement personnel - social

D'après les données comparatives rassemblées après les évaluations initiale et finale sur l'échelle d'évaluation des élèves de Myklebust, on remarque:

(Bonne amélioration = gain de 3 points sur une échelle de 5 points)
(Petite amélioration = gain de 1-2 points)

- 11 des 16 comportements indiquent une bonne amélioration
- 5 des 16 comportements n'ont pas changé

Une analyse des résultats d'après les diverses catégories impliquées dans l'intervention indique:

RME (Retardé mental entraînable QI 25-50) N-3

- 4 des 6 comportements indiquent une bonne amélioration
- 2 des 6 comportements n'ont pas changé

RMEd (Retardé mental éducable QI 50-70) N-2

- 1 des 4 comportements indique une bonne amélioration
- 3 des 4 comportements n'ont pas changé

Retardés scolaires (QI 70-75) N-3

- 6 des 6 comportements indiquent une bonne amélioration

Les résultats des données de l'échelle d'évaluation confirment les attentes que les retardés scolaires, ces étudiants avec capacité intellectuelle moyenne ou plus dont le rendement est limité par des difficultés d'apprentissage, des handicaps physiques ou des difficultés de comportement, sont le groupe qui font les plus grands gains pédagogiques lorsqu'on leur donne une assistance individuelle.

Les résultats des données de l'échelle d'évaluation indiquent que les objectifs de la mise en oeuvre de l'intervention furent atteints chez la majorité des étudiants.

Evaluation du rendement et du développement scolaire dans l'intervention

Rendement scolaire

Il y a lieu de croire qu'un changement dans les comportements reliés au rendement scolaire se réflèterait dans les résultats du rendement scolaire des élèves concernés qui ont pu prendre les tests se référant à des critères (RMEd et retardés scolaires N-5).

Les derniers résultats du «Wide Range Achievement Test» (WRAT) indiquaient:

(Bonne amélioration = 1 niveau scolaire)
(Petite amélioration = 2 à 6 mois)

- 3 des 5 ont démontré une bonne amélioration
- 2 des 5 ont démontré une petite amélioration

Par catégorie, ces résultats scolaires apparaissent ainsi:

RMEd N-2

- 1 des 2 s'est bien amélioré
- 1 des 2 s'est amélioré un peu

Retardés scolaires N-3

- 2 des 3 ont démontré une bonne amélioration
- 1 des 3 a démontré une petite amélioration

Tel que prévu, un changement dans les comportements reliés au rendement scolaire fut en effet réflété dans un changement positif dans les résultats de rendement scolaire des étudiants cibles.

Les derniers résultats du Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT) N-5 indiquaient:

(Bonne amélioration = AM «âge mental» 2 années)
(Petite amélioration = AM 6 mois - 1 an)

- 3 des 5 ont démontré une bonne amélioration
- 2 des 5 ont démontré une petite amélioration

Les résultats du PPVT ont démontré qu'un changement positif dans l'habilité de langage réceptif s'était produit durant l'intervention.

Par catégorie:

RMEd N-2

- Les deux ont démontré une bonne amélioration

Retardés scolaires N-3

- 1 des 3 a démontré une bonne amélioration
- 2 des 3 ont démontré une petite amélioration

Encore ici, un changement dans certains comportements des étudiants a produit une amélioration dans leur habilité de langage réceptif.

Le groupe RME (N-3) dont l'habilité à répondre aux méthodes conventionnelles de mesure de rendement est limitée, fut évalué en se servant du Goodenough Harris Drawing Test (une mesure de maturité intellectuelle) et le Kindergarten Developmental Scale.

Les résultats du «Drawing Test»:

- 2 des 3 démontraient une bonne amélioration
- 1 des 3 démontrait aucun changement

Les résultats de cette mesure indiquent qu'une amélioration quelconque dans la maturité intellectuelle des RME s'est réalisée durant le projet d'intervention.

Les résultats du «Developmental Rating Scale»:

(Petite amélioration = quelques fois/avec assistance)
(Bonne amélioration = presque toujours)
(Aucun changement = pas habituellement)

- 60 des 90 évaluations démontrent une amélioration (s'étalant entre petite et bonne)
- 30 des 90 évaluations démontrent aucun changement

Les deux mesures d'évaluation utilisées avec le groupe RME indiquent une amélioration correspondant aux changements positifs dans les comportements sur l'échelle d'évaluation des élèves durant l'intervention.

IMPACT SOCIAL DU PROJET D'INTERVENTION

L'impression générale à la fin du projet fut qu'une solution acceptable avait enfin été conçue pour résoudre un souci pressant. De plus, il y avait évidence tangible que le programme avait produit des gains scolaires positifs. Enfin, l'enseignant régulier avait reçu aide et direction pour traiter d'un problème lourd. Le personnel et les administrateurs s'éveillent au fait que, le milieu favorable donné, l'étudiant handicapé peut se développer intellectuellement et socialement. De son côté, l'étudiant(e) a commencé à développer une meilleure conscience de soi et une plus grande confiance sociale. En même temps, un nouvel éveil et une tolérance envers les problèmes de l'étudiant handicapé s'élèvent parmi les étudiants réguliers. Le sens de la futilité et la frustration des parents furent transformés en action positive et ils peuvent maintenant exiger qu'on offre à leur enfant une égale occasion d'apprendre. Il semble que le projet a chassé le scepticisme du passé qui a cédé la place à un nouvel espoir pour l'avenir scolaire des enfants handicapés et que s'éveille un nouveau sens de responsabilité dans la communauté envers l'étudiant handicapé scolaire.

IMPACT SOCIAL DU PROJET D'INTERVENTION

Sur l'enseignant/l'aide

Réponses au questionnaire

- La moitié des enseignants avaient suivi les objectifs du RPI «régulièrement».

- Presque tous les étudiants avaient atteint l'étape «presque terminé» à «terminé» des objectifs du RPI.

- Le RPI avait répondu aux besoins de l'étudiant «adéquatement».

- Le RPI avait répondu aux besoins de l'enseignant «adéquatement».

- La direction reçue par l'enseignant fut jugée «adéquate» à «très adéquate».

- Un changement «positif» fut noté dans les comportements de l'étudiant depuis le début du RPI.

- Une réaction «positive» fut exprimée par les autres enseignants au progrès du projet.

IMPACT SOCIAL DU PROJET D'INTERVENTION

Sur les étudiants cibles

Les rapports anecdotiques réguliers de l'enseignant/l'aide ont vivement illustré les changements dans le comportement social des étudiants résultant de l'intervention.

Plusieurs participants n'ont démontré que de minimes gains scolaires et de développement durant l'intervention; ils ont toutefois progressé substantiellement dans l'adaptation sociale, particulièrement dans les domaines de la confiance en soi-même, l'interaction avec les autres enfants, l'indépendance.

Extraits des rapports anecdotiques indépendants des enseignants/aides

Étudiant A AC «âge chronologique» 9-1

Commentaires de l'aide à l'enseignant

«Jane est une petite fille beaucoup plus saine, heureuse et confiante qu'elle était lorsqu'elle a commencé à travailler avec moi. Elle est plus confortable avec elle-même et avec d'autres personnes. Ses progrès dans les domaines scolaires ne sont pas du tout aussi évidents que le progrès dans son concept de soi...Elle a une meilleure posture et elle travaille différemment. Son sourire est beaucoup plus confiant...Elle retient mieux son identité dans des situations de groupe.»

Commentaires de l'enseignant

«L'attitude de Jane envers son travail s'est améliorée et elle gagne graduellement assez de confiance en elle-même pour maîtriser certaines habilités.»

Étudiant B AC 5-7

Commentaires de l'aide à l'enseignant

«Kathy s'est améliorée de beaucoup depuis les deux derniers mois... elle peut tenir son crayon correctement environ 50% du temps. Elle est consciente qu'il n'est peut-être pas correct et elle le change volontiers; autrefois, elle y tenait de toutes ses forces...elle parle maintenant en phrases d'au moins quatre mots. Elle semble avoir une meilleure imagination.»

Commentaires de l'enseignant

«Kathy a démontré un progrès continu durant le terme, intellectuellement et socialement. Elle a toujours hâte d'avoir son tour durant les discussions de classe. Habituellement ses réponses sont de trois ou quatre mots et sont de nature concrète...Une fois elle a bien répondu à une question qui exigeait du raisonnement. Kathy cause plus librement avec les autres enfants...Kathy a démontré une amélioration dans sa capacité de tenir son crayon à mine et ses crayons de cire.»

Étudiant C AC 10-6

Commentaires de l'aide à l'enseignant

«Ellen est beaucoup plus sociable avec ses amis à l'école, s'habille avec un peu plus de soin, peut reconnaître et nommer des endroits tels les magasins, les banques, le bureau de poste...elle peut retourner chez elle à pieds toute seule.»

Commentaires de l'enseignant

«Je remarque une amélioration marquée dans sa physionomie et dans son «éveil».

Ceci est un résultat de...l'attention individuelle dont elle a bénéficié avec Mme Brown. A l'heure actuelle nous travaillons à une séance dans laquelle Ellen participe pleinement.»

Élève D AC 9-5

«John a fait des percées remarquables durant ce terme. Il est bien motivé; il peut travailler seul...son succès se voit dans son visage, dans sa façon de marcher, dans sa façon de parler.»

Commentaires de l'enseignante

«Je suis réellement heureuse du progrès de John. Son attitude envers le travail s'est définitivement améliorée puisqu'il a plus de confiance dans son habilité de faire le travail.»

IMPACT SOCIAL DU PROJET D'INTERVENTION

RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE DES PARENTS

- Ont indiqué une «grande» satisfaction dans le programme individuel de leur enfant;

- Ont noté un «grand» changement dans le développement scolaire de l'enfant;

- Ont remarqué un «bon» changement dans le comportement de l'enfant à la maison;

- Ont indiqué qu'ils avaient été renseignés «régulièrement» du progrès de leur enfant;

- Ont souhaité que le RPI continue l'an prochain.

EXTRAITS DU QUESTIONNAIRE DES PARENTS

1. Êtes-vous satisfaits du programme scolaire individuel de votre enfant cette année?

très satisfaits oui non

«Très satisfaits, son vocabulaire et sa mémoire se sont beaucoup améliorés.»

«Très satisfaits, chaque enfant mérite le droit de faire ses preuves - même si elle ne peut pas le faire en groupe, elle peut voir son propre progrès lorsqu'elle travaille seule... c'est bon pour son moral.»

«Très satisfaits, ça lui a aidé énormément.»

«Très satisfaits, pour une chose, elle fait plus de cuisine à la maison. Récemment, elle a fait deux lots de biscuits pour dessert - n'a pas eu besoin d'aide avec la recette - n'a demandé que pour la cayenne.»

2. Avez vous remarqué une différence dans le développement scolaire de votre enfant cette année?

grande différence petite différence aucune

«Grande, elle dessine mieux, coupe mieux avec les ciseaux, reconnait les couleurs, a un meilleur sens du temps et se soigne mieux. Sa compréhension apparait dans ses dessins - se sert de plus de couleurs et fait plus de sens, se sert de son imagination.»

«Grande, elle a plus confiance en elle-même et elle peut admettre qu'elle a ses forces et ses faiblesses dans les sujets à l'école.»

«Grande, il est encouragé, et par conséquent, il aime aller à l'école. C'est la première année qu'il aime ça.»

«Grande, il revient de l'école maintenant et dit «maman, j'ai tout compris mon travail aujourd'hui». Il s'est amélioré en lecture et en compréhension de la langue anglaise.»

3. Avez-vous remarqué une différence dans le comportement de votre enfant à la maison cette année?

amélioré peu changé détérioré

«Amélioré, elle ne fait plus ses petites colères ni n'a-t-elle autant d'épisodes de «criage» en se couchant sur le plancher comme autrefois. Son comportement est plus poli, «féminin» (elle pleurniche beaucoup toutefois).»

«Peu changé, plus ambitieuse et rend service. Plus obéissante. Attitude générale améliorée. S'apprécie mieux. Pas aussi gênée quand elle rencontre de nouvelles gens.»

4. Aimeriez-vous que le programme scolaire individuel se poursuivre l'an prochain?

oui incertain non

«Oui, je suis convaincue que le programme scolaire individuel a permi à ma fille de fonctionner plus normalement et de faire sortir son potentiel. C'est vraiment formidable. Si possible, pourrait-on mettre l'accent sur boutonner, déboutonner, attacher les lacets, etc, puisqu'elle trouve ceci vraiment difficile.»

«Oui, non seulement sommes-nous heureux des résultats scolaires... la pensée que des gens aussi prévenants, aimables et patients travaillent avec l'enfant est un grand réconfort pour les parents.»

«Oui, ça lui a fait beaucoup de bien. Si cela se continue dans les années à venir, non seulement lui en profitera mais beaucoup d'autres enfants.»

IMPACT SOCIAL DU PROJET D'INTERVENTION

Sur les directeurs

Réponses au questionnaire des directeurs d'écoles

- L'école a bénéficié «beaucoup» du programme d'intervention;
- Ont dit qu'il y avait eu un changement «remarquable» dans le développement scolaire des enfants cibles;
- Ont noté une différence positive «accentuée» dans le comportement social de l'enfant;
- Le programme d'intervention répond «adéquatement» aux besoins des étudiants;
- Le programme répond «adéquatement» aux besoins des enseignants impliqués;
- Ont décrit les réactions des autres enseignants au progrès du projet comme «positives»;
- Estiment que le projet devrait se répéter.

EXTRAITS DU QUESTIONNAIRE DES DIRECTEURS D'ECOLES

1. Est-ce-que l'école a bénéficié du projet d'intervention cette année?

beaucoup un peu non

«Beaucoup, Jane et Kathy sont des enfants qui profitent très peu du milieu régulier de la salle de classe. Leur fournir simplement un milieu mieux adapté à leur besoin leur a fait énormément de bien.»

«Beaucoup, le personnel et les étudiants se sont sensibilisés à la situation de ces enfants dans le programme et je crois que plus d'étudiants sont sympatiques aux problèmes de ces enfants.»

«Beaucoup, il était fort opportun que ces enfants se voient accorderune attention individuelle et cela a produit des résultats qui autrement, n'auraient pas été aperçus.»

2. Y a-t-il eu une différence dans le développement scolaire des enfants impliqués dans le projet?

remarquable menue non

«Remarquable, Ellen, avec qui j'ai eu plus d'occasion de communiquer qu'avec Fred, est beaucoup plus heureuse et extrovertie. Sans cette humeur «prête» «éveillée» elle ne réussira pas grand chose. Elle est prête à faire l'expérience de nouvelles choses et à progresser.»

3. Y a-t-il eu une différence dans le comportement social des enfants impliqués dans le projet?

positive accentuée positive négative

«Positive accentuée, les enfants sont plus heureux (plus de sourires). L'enfant de 12 ans s'arrange mieux avec les autres enfants. Ils ont certainement plus de confiance en eux-mêmes et le démontrent dans leur comportement.»

4. Serait-il avantageux de poursuivre ce projet?

oui non incertain

«Oui, pour les étudiants qui ont besoin de ce service dans cette région isolée, c'est la seule spécialisation que nous pouvons offrir à cause de notre petite clientèle. Perdre ce service en ce moment serait nier tout le bon travail déjà accompli.»

5. Veuillez inscrire vos commentaires et suggestions.

«L'expérience que nous avons vécue cette année vaut plus que tout simplement «être poursuivie». Je crois profondément que les enfants qui sont handicapés mentalement devraient avoir une place et un temps durant leur journée scolaire où ils peuvent aller faire des activités qui répondent à leurs besoins. De cette façon ils peuvent certainement avoir la satisfaction de pouvoir accomplir certaines tâches plutôt que d'être toujours avec leurs compagnons sans pouvoir en venir à bout/ réussir académiquement.»

«Je crois qu'un programme de ce genre est la façon la plus efficace de réaliser l'intégration dans une école de notre grandeur.

Elle prévoit des ressources humaines efficaces et économiques pour donner une aide individuelle à l'étudiant et pour seconder son travail dans la salle de classe régulière.»

«Ce programme devrait se poursuivre comme prolongement du travail dans la salle de classe. Il a besoin de bien fonctionner dans le groupe tout en continuant à travailler à son propre niveau.»

IMPACT SOCIAL DU PROJET D'INTERVENTION

Sur les commissaires d'écoles

RÉPONSES DES COMMISSAIRES D'ÉCOLES

On a demandé aux commissaires d'écoles du Nord, responsables des écoles impliquées dans le projet d'intervention, de soumettre leur évaluation du projet.

Les extraits de leurs réponses réflètent la réponse générale.

1. «L'appui de ce projet fut unanime de la part des commissaires scolaires de Northwestern Québec.

   De même, l'appui pour la reconduction du projet, basée sur son succès durant 1980-81, fut aussi unanime.»

2. «Les vrais gagnants, évidemment, ce sont les élèves qui ont pu profiter de l'aide professionnelle et dévouée, qui ne saurait être disponible autrement dans les communautés du Nord.

   ...On nous a expliqué que certains avaient tout simplement besoin d'attention individuelle pour quelque temps afin de vaincre des retards antérieurs.

   On nous a parlé d'étudiants qui ont fait trois ans de progrès dans une seule année de ce projet. Nous ne pouvions ne pas être épatés par les mérites de ce projet d'adaptation scolaire.»

3. «Durant l'année scolaire 1980-81, le programme d'adaptation scolaire à MacNiven s'est montré efficace et répondant à un besoin urgent.

Je voudrais accentuer que ce programme doit être appuyé par des subventions spéciales du ministère d'Education du Québec. Le financement des écoles dans la région de la Commission scolaire protestante de Northwestern Quebec est faible à cause de la petite population et la petite clientèle scolaire. Par conséquent, l'aide du MEQ est essentielle pour assurer que ces programmes d'adaptation scolaire à Val d'Or et Noranda se poursuivent à l'avenir.»

4. «Je suis absolument en faveur de l'adaptation scolaire et je l'appuie à 100%. Je crois aussi que notre programme local est excellent et tout indique que le nombre d'étudiants impliqués s'accroit. Nous devrions donc poursuivre notre programme.»

5. «Deux étudiants de l'école Aikman étaient inscrits dans le programme d'adaptation scolaire de cette commission scolaire durant 1980-81. Ils ont fait un progrès remarquable et j'ai été favorablement impressionnée par son efficacité.»

Recommandations pour les programmes d'intervention à l'avenir

Étudiant cible

- Étendre l'aide individuelle à tous les étudiants handicapés en créant une aide de «petit groupe».

- Garder un registre des réactions des étudiants handicapés au RPI.

- Inclure la participation de l'étudiant dans le développement des objectifs du RPI.

Parent

- Membre du Comité du RPI.

- Implication directe dans le développement du RPI de l'étudiant.

  Atelier de renseignements sur les étapes de développement de l'enfant, probabilités scolaires pour l'enfant.

- Un programme parallèle à être exécuté à la maison pour renforcir les habilités de l'enfant et le motiver pour un développement positif.

- Interraction plus fréquente entre l'école et le foyer.

- Retour informatif aux parents d'une façon plus régulière.

Enseignant/Aide

- Atelier préliminaire pour enseigner: 1) comment développer un RPI

  2) l'ordre chronologique des habilités, l'analyse des tâches, la pertinence, les niveaux de maîtrise, trop de répétitions

  3) le développement de concept et la hiérarchie dans les besoins de l'enfant

  4) le renforcement, la motivation, le contrôle du comportement

  5) l'utilisation de graphiques, de listes de contrôle, d'évaluation systématique et informelle

  6) comment planifier la partie du RPI qui se déroule dans la salle de classe régulière.

- Accentuer le besoin de construire sur les forces de l'enfant et se servir de ses méthodes préférées d'apprentissage.

Objectifs du RPI

- A être développés par le Comité du RPI constitué de l'enseignant et de l'aide, du directeur d'école, du parent et de la spécialiste en adaptation scolaire.

- Détermination de limite de temps réaliste pour atteindre les objectifs.

- Réduire le travail clérical relié au RPI pour l'enseignant/l'aide.

Instruments de diagnostic et d'évaluation, matériaux

- Des méthodes d'évaluation plus appropriées pour les étudiants dont les handicaps nuisent à leur capacité de répondre aux tests traditionnels.

- Rendre disponible pour l'enseignant/l'aide une liste de contrôle des habilités de base.

- Utiliser davantage les trousses de développement disponibles pour les catégories de coefficients intellectuels plus bas.

- Cataloguer les matériaux et les livres de ressources disponibles au centre central de ressources.

En général, le concept de base du programme d'intervention dans le Nord a fourni une solution pratique pour le problème difficile de fournir l'aide spécialisée aux enfants handicapés scolaires dans les communautés isolées là où de tels services n'étaient pas disponibles. La majorité des difficultés rencontrées furent de nature indirecte - les dangers des voyages en hiver pour la spécialiste itinérante en adaptation scolaire, le manque d'accès direct aux matériaux spécialisés nécessaires, la fréquentation scolaire irrégulière de plusieurs étudiants à cause de maladie et de circonstances changées.

Un problème plus directement relié à l'organisation du programme fut le besoin d'entraînement de l'enseignant/l'aide dans le développement et la mise en oeuvre d'un RPI. A l'avenir, un atelier préliminaire introduirait l'enseignant/l'aide à la programmation individuelle en préparation de l'année scolaire suivante.

La partie du RPI reliée à la salle de classe régulière demande une considération plus attentive dans l'étape de planification.

Il est essentiel de prévoir autant d'intégration que possible de l'étudiant handicapé dans les activités de la salle de classe régulière tout en respectant ses limites.

Une planification préliminaire adéquate aiderait à bien fonder un projet d'intervention qui se déroule avec succès et éviterait les frustrations d'une charge de travail lourde et de la désorganisation durant l'année scolaire.

BUDGET

Coût autorisé par le Ministère 52400,00 $

Coût réel

a) Dépenses encourues par la C.s. 3093,65 $

b) Dépenses effectuées en vertu des sommes autorisées par le MEQ 46613,04 $

IDENTIFICATION

Responsable du projet: Mme Jessie Sharpe

Chercheur engagé par la C.s. et rédactrice de ce rapport: Mme Emily Knights

Signature du Directeur général: _____

Date: 28 août 1981

BIBLIOGRAPHIE

Aukerman, R.C., Approaches to Beginning Reading. Toronto: John Wiley & Sons., 1971.

Axelrod, S., Behaviour Modification for the Classroom Teacher. Toronto: McGraw Hill, 1977

Barsch, R.A., Achieving Perceptual Motor Efficiency, A Space-Oriented Approach to Learning. Seattle: Special Child Publication, 1967.

Becker, W.C., Englemann, S., Thomas, D.R., Teaching 1: Classroom Management, Toronto: Science Research Associates, 1975.

Bender, M., Valletutti, P. & Bender, R., Teaching the Moderately and Severely Handicapped Vol. 1,2,3. Baltimore: University Park Press, 1976.

Blake, K.A. Teaching the Retarded. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1974.

Bush, W.J. & Giles, M.T., Aids to Psycholinguistic Teaching. Columbus: Charles Merril, 1969

Calgary Bd. of Education, A Study of Integration of Handicapped Students in the Regular Schools of the Calgary Bd of Education, Calgary: Calgary Bd of Education, 1978

Early, G.H., Perceptual Training in the Curriculum. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Co., 1969.

Fry, E., Reading Instructions for Classroom and Clinic, Toronto: McGraw Hill, 1972.

Gearheart, B.R., Learning Disabilities, Educational Strategies. St. Louis: The C.V. Mosky Co., 1973.

Gillespie, P.H. & Johnson L., Teaching Reading to the Mildly Retarded Child. Columbus Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co., 1974.

Goodman, K.S. (Ed.), The Psycholinguistic Nature of the Reading Process, Detroit: Wayne State University Press, 1973.

Goodwin, W.L. & Klausmeier, H.J., Facilitating Student Learning An Introduction to Educational Psychology. New York: Harper Row, 1975.

Gress, J.R. ed. & Purpel, D.E., Curriculum, An Introduction to the Field, Berkeley: McCutchan Publishing Corp., 1978.

Hall, R.V., Managing Behaviour, Behaviour Modification: Basic Principles, Lawrence Ks.: H. & H. Enterprises Inc., 1975.

Hall, R.V., Managing Behaviour, Behaviour Modification: The Measurement of Behaviour, Lawrence Ks.: H. & H. Enterprises Inc., 1974.

Hammill, D. & Bartie, W.R. Teaching Children with Learning and Behaviour Problems. Boston: Allyn & Bacon Inc., 1975.

Morris, S. L., Managing Behaviour, Behaviour Modification: Teaching Speech to a Nonverbal Child, Lawrence Ks.: H. & H. Enterprises Inc., 1976.

Kirshner, A.J., Training That Makes Sense. San Rafael, California: Academic Therapy Publications, 1972.

Kolstoe, O.P. Teaching Educable Mentally Retarded Children, Toronto: Halt, Rhinehart & Winston Inc., 1970.

Krippner, S., Space Time and Dyslexia, Central Nervous System Factors in Reading disability. Sausilito, Calif.: This paper supported by grant from Society for comparative Philosophy, 1969.

L'Abate, L., & Curtis L.T., Teaching the Exceptional Child. Toronto: W.B. Saunders Co., 1975.

Landau, (Eds.) E.D. Epstein, S.L. and Stone, A.D., The Exceptional Child Through Literature. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc., 1978.

Lerner, J.W., Children with Learning Disabilities, Theories, Diagnosis, Teaching Strategies, Second Edition, Boston: Houghton Mifflin, 1976.

Lieber, B., Special Education and the Classroom Teacher, Perspectives and Strategies. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas, Publisher, 1977.

Mann, P.H., Suiter, P.A. & McClung, R., Handbook in Diagnostic - Prescriptive Teaching Abridged, Second Edition. Toronto: Allyn & Bacon Inc. 1979.

Meyen, E.L. Vergason, G.A. & Whelan, R.J., Instructional Planning for Exceptional Children. Denver, Colorado: Love Publishing Co., 1979.

Mordock, J.B. The Other Children, An Introduction to Exceptionality: New York: Harper & Row, 1975.

Murray, F.B. & Pikulski, J.J. (Eds.), The Acquisition of Reading, Cognitive, Linguistic and Perceptual Prerequisites. Baltimore: University Park Press, 1978.

McCarthy, J.J. & McCarthy, J.F., Learning Disabilities, Boston: Allyn & Bacon, Inc., 1969.

McCormack, J.E. & Chalmers, A.J., Early Cognitive Instruction for the Severely Handicapped. Champaign, Illinois & Research Press Co., 1978.

Panyan, M.C., Managing Behaviour, Behaviour Modifications New Ways to Teach New Skills. Lawrence, Ks.: H. & H. Enterprises Inc., 1975.

The Portage Project (Manual) Portage Guide to Early Education. Portage, Wisconsin: Co-operative Educational Service Agency #12, 1976.

Research Department, A Functional Teaching Manual for Children with Learning Handicaps and/or Behavioural Problems. Toronto: Metropolitan Toronto School Board, 1979.

Reynolds, M.C. & Birch, J.W., Teaching Exceptional Children in All America's Schools. The Council for Exceptional Children. Reston, Va .: The Council for Exceptional Children, 1977.

Sabatino, D.A. (Ed.) Learning Disabilities Handbook, A Technical Guide to Program Development, De Kalb: Northern Illinois University Press, 1976.

Schiefelbusch, R.L. & Lloyd, L.L., Language Perspectives - Acquisition Retardation and Intervention. New York: MacMillan Press Ltd., 1974.

Smith, F., Understanding Reading, A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read, Second Edition. Toronto: Holt, Rinehart & Winston, 1978.

Snell, M. Ed., Systematic Instruction of the moderately and Severely Handicapped Columbus, Ohio: Charles E. Merril Publishing Co., 1978.

Stott, D.H., The Hard-to-Teach Child, A Diagnostic Remedial Approach. Baltimore: University Park Press, 1978.

Striefee, S., Managing Behaviour Behaviour Modification: Teaching a Child to Imitate. Lawrence Ks: H. & H. Enterprises Ltd., 1974.

Tarnapol, L. Tarnapol, M. (Ed's.), Reading Disabilities, An International Perspective, Baltimore: University Park Press, 1976.

Turnbull, A., Strickland, B. & Brantley, J. Developing and Implementing Individual Education Programs. Toronto: Charles E. Merrill Publishing Co., 1978.

Tyler, R.W., Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago: The University of Chicago Press, 1949.

Young, M.A., Teaching Children with Special Learning Needs, A Problem Solving Approach, New York: The John Day Co., 1967.

LA PROVINCE DE QUEBEC
La municipalité scolaire de Western Québec
Les comtés d'Abitibi Est, d'Abitibi Ouest, de Gatineau, de Hull, de Papineau, de Pontiac, de Rouyn-Noranda et de Témiscamingue.

A la réunion ordinaire du Conseil des commissaires pour la Commission scolaire régionale protestante de Western Quebec tenue à la Polyvalente du Pontiac, Shawville, Québec, le 15 août 1981 à 9:30. Les membres présents étaient les commissaires Blaney, Brown, Eades, Greig, Hill, Howse, Kilgour, Lang, MacKechnie, Mathias, Neville, Pirie, Poirier, Pudifin, Semple, Simmons, Smith, Strutt et Waddell qui constituaient un quorum. M. Basil Howse présidait à la séance.

Le Directeur général - M. H.A. Macdonald, le Directeur général adjoint (Directeur du Personnel) - M. C.A. MacTavish et la Secrétaire générale étaient aussi présents.

C-81/82-30 Projet pilote en adaptation scolaire (Mme Sharpe)
IL A ETE PROPOSE par le commissaire Pudifin que cette assemblée approuve du dépôt, à la D.R.E.O., du rapport du projet pilote en adaptation scolaire intitulé «Un modèle de service pédagogique individualisé pour les enfants retardés et/ou à handicaps multiples des communautés dispersées du Nord».

Adoptée à l'unanimité.

Certifié copie conforme du Recueil des procès-verbaux ce jeudi 27 août 1981.

La Secrétaire générale

S. Kenward (Mme)